

GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Institutionen för svenska språket

Spargris – Är det en gris som man sparar till jul?  
SFI-elevs förståelse av sammansatta ord

Carina Ahlin

Specialarbete, 15 hp  
Svenska som andraspråk, SSA 133  
Vt 2012  
Handledare: Ingegerd Enström

## Sammandrag

Vad betyder ordet *spargris*? ”Är det en gris som man sparar till jul? undrade en andraspråkstalare. I svenska språket finns en enorm mängd sammansatta ord och som inte alltid är enkla att förstå, speciellt inte för andraspråksinlärare, då orden ofta är språkligt och kulturellt bundna.

Syftet med denna studie är att undersöka hur SFI-elever uppfattar sammansatta ord, vilka vi omges av i vår vardag. Syftet är också att undersöka vad SFI-lärare uppfattar som svåra ord för sina elever och orsaker till att de anses svåra.

Undersökningen har genomförts på en skola i en mellanstor stad i Västra Götaland. Tjugutvå SFI-elever och tre lärare deltog i undersökningen.

Undersökningen använder en kvalitativ metod i form av två olika tester, ett för eleverna och ett för lärarna. Ordtestet för eleverna består av tretton testord, vilka är understrukna, och som ingår i lika många texter samt ett självskattningstest. Testet för lärarna har samma textexempel, men testorden är inte understrukna, utan lärarnas uppgift var att svara på vilka ord de anser vara svåra för eleverna och att ange orsak till de svårigheter som kan uppstå.

Resultatet visade att lärarna både överskattar och underskattar elevernas ordkunskaper, vilket jag menar tyder på att vi lärare behöver bli mer uppmärksamma på elevers ordinläring och ordkunskap. Eleverna visade också på att de både överskattar och underskattar sin kunskap om ord och att deras förklaringar uppvisade en stor variation.

Nyckelord: andraspråkstalare, SFI-elever, sammansatta ord, lexikal kompetens, läsförståelse

# Innehåll

1 Inledning.....	1
2 Syfte och frågeställningar .....	2
2.1 Syfte .....	2
2.2 Frågeställningar.....	2
3. Teoretisk bakgrund .....	2
3.1 Sammansatta ord.....	2
3.1.1 Rotmorfem, förled och efterled .....	2
3.1.2 Olika uttryckssätt .....	3
3.1.3 Ogenomskinliga och genomskinliga sammansättningar .....	3
3.1.4 Fogemorfem.....	4
3.1.5 Fast och löst sammansatta verb .....	5
3.1.6 Sammanskrivning – särskrivning.....	6
4 Tidigare forskning.....	6
4.1 Lätta och svåra ord.....	6
4.1.1 Ordets längd.....	8
4.1.2 Morfologi, likheter mellan lexikala former och abstrakta ord .....	9
4.2 Att kunna ett ord.....	11
4.3 Ordkunskap och läsförståelse .....	12
4.4 Lexikal kompetens .....	13
5 Metod.....	16
5.1 Val av metod .....	16
5.2 Urval av ord.....	17
5.3 Konstruktion av ordtest .....	17
5.4 Informanterna .....	19
5.5 Genomförande och analys .....	19
6 Resultat .....	20
6.1 Lärarnas och elevernas svar .....	20
6.2 Övriga resultat.....	29
7 Sammanfattning och diskussion .....	29
7.1 Lärarnas resultat .....	29
7.2 Elevernas resultat .....	32

7.3 Slutsats .....	35
Litteraturförteckning.....	37
Bilaga 1 .....	40
Bilaga 2 .....	45



# 1 Inledning

Mitt intresse för ord inleddes när jag skulle skriva examensarbete i ämnet svenska för drygt ett år sedan. Tanken var från första början att jag skulle skriva om läsförståelse, men för avgränsningens skull utvecklades ämnesområdet till att handla om ordförståelse. Allt eftersom arbetet fortskred blev ämnet allt intressantare. Jag upptäckte att det fanns mycket man skulle kunna jobba med, studera och analysera utifrån flera olika perspektiv vad gäller ord.

Jag blev uppmärksam vid ett tillfälle under min första termin på lärarutbildningen, då en liten berättelse framfördes på en föreläsning. Det var en andraspråksinlärare som inte visste betydelsen av det sammansatta ordet *spargris*. Inläraren trodde att ordet betydde att vi sparar grisen till jul.

När jag emellertid skulle välja ett ämne inför detta arbete blev jag intresserad av att göra en fördjupning i och undersökning om andraspråksinlärares ordinläring. Ett intressant fenomen är sammansatta ord som används rikligt i svenska språket och som vi omges av hela tiden. Utifrån ett andraspråksperspektiv blev det en intressant fråga att ställa: Hur uppfattar SFI-elever sammansatta ord? Jag läste en artikel av Enström (2004), som var intressant, där hon bland annat beskriver sammansatta ords funktion, och vilka faktorer som kan vålla problem för andraspråksinlärare. Enström menar att problemen kan orsakas av att tolkning av sammansättningar kan vara svår för personer med annat modersmål än svenska, speciellt om språken inte är besläktade med varandra. Enström förklarar ytterligare att:

[...]sammansättningar till sin karaktär är flertydiga vad gäller den exakta relationen mellan förled och efterled (jämför t.ex. *grismat* – *griskött* och *snöskor* – *läderskor*). Vilken betydelse som har lexikaliserats för en viss sammansättning är ofta språkspecifikt och kulturberoende och måste därför läras in för varje ord separat. (s. 188-189)

Min förhoppning är att denna studie ska få vara till användning och glädje för lärare som är verksamma på SFI, men också för lärare som arbetar med andraspråkselever på grundskola och gymnasieskola. Även för andra som är intresserade av andraspråksinläring kan denna studie vara till glädje.

## 2 Syfte och frågeställningar

### 2.1 Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur SFI-elever uppfattar och förstår sammansatta ord samt hur SFI-lärare uppfattar vad som är svåra ord för eleverna och varför de anser det.

### 2.2 Frågeställningar

- Hur förstår SFI-elever sammansatta ord?
- Vad för ord bedömer SFI-lärare som svåra för eleverna?
- Av vilken anledning gör lärarna den bedömningen?

## 3. Teoretisk bakgrund

### 3.1 Sammansatta ord

I detta kapitel ges en kortfattad beskrivning av sammansatta ord, hur de lexikalt, morfologiskt och semantiskt är uppbyggda och vilka svårigheter som är förbundna med sammansatta ord. Beskrivningen bygger på Enström (2010:90-106), och de flesta exempel är hämtade därifrån.

#### 3.1.1 Rotmorfem, förled och efterled

Ett sammansatt ord innefattar antingen två rotmorfem eller flera rotmorfem, till exempel *järn//väg* eller *järn/vägs//station*. Varje enskilt rotmorfem kan kombineras med olika avledningsmorfem, till exempel *avfolk~~nings~~//bygd* och *folk//sjuk~~dom~~* (gränsen markeras här med//). Oavsett hur många rotmorfem som ingår i en sammansättning består den alltid av två huvuddelar, så kallade *förled* och *efterled*.

Den viktigaste delen i sammansättningen är efterleden som står för huvudbetydelsen av ordet. Förledens funktion utgörs av precisering och bestämning av efterleden. Ett exempel är ordet *läderskor*. Ordet *skor* är huvudordet och ordet *läder* beskriver vilka sorts skor det rör sig om.

Efterleden har ytterligare en funktion. Genom efterleden vet man även vilken ordklass ordet tillhör och orden delas in i: *substantiviska sammansättningar*, *adjektiviska sammansättningar* och *verbala sammansättningar*. Exempel på ett sammansatt ord i den förstnämnda kategorin är *blomvas*. Ett exempel i den andra kategorin är *pratglad* och i den sistnämnda kategorin *småspringa*.

De olika sammansättningarna bildas med hjälp av förleden, vilka också kan utgöras av olika ordklasser. En tabell över möjliga sammansättningar återfinns i Enström (2010:91).

### **3.1.2 Olika uttryckssätt**

Båda leden i en sammansättning kan fungera som enskilda ord. Om man använder enskilda ord i stället för en sammansättning måste man använda olika formord för att uttrycka samma sak, och betydelserelationerna mellan leden visar sig vara av olika slag, till exempel *sjöresa*: resa till sjöss, *skinnskor*: skor av skinn, *vattenflaska*: flaska med vatten, *iskall*: kall som is. Så här anges betydelse i vetenskapliga sammanhang.

För att komprimera en text använder vi ofta sammansatta ord i stället för formord. Då vi använder ett ord i stället för flera kallas det att vi uttrycker oss på ett ekonomiskt sätt. Texten blir därmed mer läsarvänlig. Men består en text av långa sammansättningar, till exempel facktexter, blir texten mer informationstät och svårläst.

I vissa fall är betydelserelationen mellan förled och efterled inte självklar. Till exempel kan *polismisshandel* tolkas på två sätt: antingen är det en polis som blir misshandlad, eller en polis som misshandlar. I dessa fall får kontexten avgöra vilken betydelse som avses.

### **3.1.3 Ogenomskinliga och genomskinliga sammansättningar**

Sammansatta ord i svenska språket kan ofta vålla problem för andraspråksinlärare. Även om man vet de ingående delarnas betydelse i ett sammansatt ord kan det ändå vara svårt att förstå hela ordets betydelse. Man talar om huruvida ett sammansatt ord är lexikaliserad eller inte. Enström förklarar följande: ”En lexikaliserad sammansättning är lagrad som en enhet i det mentala lexikonet och sammansättningens betydelse kan inte alltid härledas ur de ingående leden” (2010:97). När



det inte går att härleda de ingående delarna till sammansättnings betydelse kallas det att ordet är *ogenomskinligt*. När det däremot går att härleda de ingående delarna till hela sammansättnings betydelse är ordet *genomskinligt*. Exempel på ett ogenomskinligt och ett genomskinligt ord är: *jordgubbe* 'stort, rött bär' och *jordhög* 'hög med jord'.

Det finns även sammansatta ord som har specialbetydelser. Till exempel kan ett sammansatt ord bestå av en liknelse i förleden, som i ordet *curlingföräldrar*, vilket inte betyder att det är föräldrar som ägnar sig åt sporten curling (Enström 2010:98).

Enström betonar nödvändigheten av att andraspråksinlärare lär sig känna igen sammansatta ord att och uppmärksamma gränsdragningen mellan för- och efterled.

### 3.1.4 Fogemorfem

Vid en sammansättning kombineras ofta rotmorfem med varandra utan att justeringeringar behöver göras. Men i vissa fall måste dock justeringar förekomma. Det innebär att vissa bokstäver faller bort, bokstäver byts ut eller att nya tillkommer. Ett exempel är när förleden slutar på en obetonad vokal. Då faller oftast vokalen bort, som i ordet *skola* – *skoldag*. Men det finns undantag där vokalen ligger kvar, som till exempel *pappaledig*. I vissa fall ersätts den obetonade vokalen av en annan vokal: *e*, *o* eller *u*. Ibland görs även tillägg av vokalen *a*. Man bör också vara observant på att vissa sammansättningar kan ha samma förled men olika form, till exempel *gatlykta* – *gatukök*, *kyrktorn* – *kyrkogård*. Enström hävdar att sådana ord måste läras in lexikalt, som separata enheter (2010:100).

Den vanligaste förändringen i en sammansättning är tillägg av fogemorfemet *s* mellan en förled och en efterled. Reglerna när man ska sätta in *s* eller inte, är långt ifrån heltäckande, speciellt när förleden utgörs av substantiv. En förled som består av ett enda morfem ska i regel inte kombineras med *s*, men det finns undantag, till exempel i orden *stolsben* och *livsfarlig*.

Det finns ytterligare en regel som bör beaktas när det gäller foge-s. Förleden i sig kan bestå av en sammansättning. Om en förled slutar med konsonant tillkommer nästan alltid ett *s*, till exempel: *leksaksbil*. Foge-s hjälper oss att avgöra var gränsen går mellan förleden och efterleden. Om en förled slutar med vokal är det svårare att avgöra när det krävs

foge-s. Ofta ersätts slutvokalen med ett *s* eller ett *e*, till exempel: *glödlampsbyte*, *kolgruvearbetare*.

### 3.1.5 Fast och löst sammansatta verb

Som nämnts tidigare kan verbala sammansättningar ha förleder som består av olika ordklasser. De vanligaste förlederna utgörs av prepositioner och adverb, vilka kallas *partiklar*. Partiklarna kan ha två olika placeringar. En partikel kan placeras före grundverbet som en förled och kallas då *fast sammansättning*. Partikeln kan också placeras efter verbet men som ett eget ord och kallas då för *lös sammansättning*.

Det finns fyra olika kategorier av verb som är sammansatta med partiklar. Den första kategorin utgörs av *verb som alltid är fast sammansatta*. I denna kategori står partikeln alltid före verbet och står alltid som ett enda ord, till exempel *undersöka*, *avstå*. Dessa sammansättningar har betoning på både partikeln och på verbet. Den andra kategorin utgörs av *verb som alltid är löst sammansatta*. I den kategorin står partikeln efter verbet men som ett separat ord och har huvudbetoningen, till exempel *tycka om*. Dock gäller inte denna regel när ordet står i participform, till exempel ordet *omtyckt*. Den tredje kategorin utgörs av *verb som kan vara både fast och löst sammansatta men med betydelseskillnad*. Det innebär att två verb består av samma delar, det vill säga verb och partikel, men byter plats och får då olika betydelser, till exempel *avgå* – *gå av*. De fast sammansatta verben har oftast en abstrakt betydelse och de löst sammansatta verben en konkret betydelse. Den fjärde och sista kategorin utgörs av *verb som kan vara både fast och löst sammansatta ord men med stilistisk skillnad*. Den kategorin handlar alltså om skillnad i stilvärde, men har i detta fall samma betydelse, till exempel *tillaga* – *laga till*, *överföra* – *föra över*. Skillnaden i verbparen är att den fasta sammansättningen har en skriftspråklig, formell prägel och den lösa sammansättningen hör till ett mer vardagligt språk.

När det gäller de löst sammansatta verben förändras grundverbets betydelse vid användning av partikel. Till exempel betyder inte *rycka till* samma sak som ordet *rycka*. Dessa så kallade *partikelverb* måste läras in som separata enheter eftersom det inte går att gissa betydelsen utifrån de ingående delarna (Enström 2010:103).

### 3.1.6 Sammanskrivning – särskrivning

Det är viktigt att poängtera att en sammansättning består av *ett* ord. Det verkar bli allt vanligare med särskrivningar i olika texter. Enligt Enström (2010:105) kan det bero på olika faktorer. En faktor kan vara att det är sällsynt med sammansättningar i engelskan. En annan faktor kan vara att i reklamaffischer och andra texter använder man ibland särskrivningar med syftet att väcka uppmärksamhet hos läsaren.

Enström (2010:105-106) nämner tre kännetecken på en sammansättning som är bra att känna till. Ett kännetecken är att i en sammansättning böjs inte första leden. Det är bara den andra leden som får ha böjningssuffix. Ett annat kännetecken är betydelseskillnader i ett sammansatt ord och ett särskrivet ord. Jämför följande ord: *en sjuk sköterska* – *en sjuksköterska*. Det tredje kännetecknet handlar om att sammansatta ord har en annan melodi och intonationsmönster än i separata ord. Ett rotmorfem som består av ett ord brukar betonas, till exempel *skåp*. Ett sammansatt ord som består av två rotmorfem har betoning i båda morfemen, som i *kassaskåp*. I ett sammansatt ord som består av fler än två rotmorfem ligger betoningen i det första och sista morfemet oavsett hur många mellanliggande rotmorfem det är i ordet, som i ordet *kassaskåpsstöld*. När det gäller sammansättningsaccent går tonen ner i första ordledens betonade stavelse och upp i andra ordledens betonade stavelse.

## 4 Tidigare forskning

### 4.1 Lätta och svåra ord

Under de senaste årtiondena har man allt mer börjat uppmärksamma andraspråksinlärares lexikala utveckling (Laufer 1997:140).

Flera internationella studier har gjorts kring vilka faktorer som påverkar ordinläring och vilka svårigheter som kan uppstå för andraspråksinlärare (Laufer 1997:142-154). Studier har gjorts inom följande områden: *uttal, ortografi, längd, morfologi, likheter mellan lexikala former, grammatik - ordklasser, semantiska egenskaper hos ord* (abstrakthet, lexikala förenklingar, idiomatiska uttryck, mångtydighet).

Vissa av dessa områden kan ha betydelse för min undersökning. Därför behandlar jag dem mer ingående längre fram i uppsatsen: *ordets längd, morfologi, likheter mellan lexikala former och abstrakta ord*.

Olika fonologiska aspekter och uttal kan skapa problem. Ett sådant problem kan vara så kallade *homofoner*, ordpar som låter lika men stavas olika, till exempel *ban/van*. Ett annat problem kan handla om kombinationer av konsonantljud, så kallade *konsonantkluster*. Det kan också handla om att ha korrekt uttal vid betoning och vid rätt stavelse. Även försvagning av obetonad vokal finalt kan utgöra problem. Vad som gör att vissa ord är fonologiskt svårare än andra har att göra med förstaspråkets system. (Laufer 1997:142-143).

Ortografi är ett annat område som har undersökts. Ortografi handlar om sambandet mellan ljud och skrift samt bortfall av konsonant finalt i tal. När det gäller skrift är risken för stavfel stor då uttalet skiljer från stavningen. Ett exempel är bokstaven *o* i orden *love*, *chose*. Det finns även ord i skriftspråket som kan vara förvirrande vad gäller förväxling av konsonant och vokal, till exempel *pulls/puls*, *decimal/dismal* (Laufer 1997:144).

När det gäller det morfologiska området berör Laufer (1997:145) bara kort problem gällande oregelbundna pluralböjningar, substantivens genus, oregelbundna verbböjningar samt svårigheter med att komma ihåg ändelser av substantiv/adjektiv i maskulin form. Avledningar behandlas längre fram.

Det antas att vissa ordklasser är svårare att lära in än andra (Laufer 1997:148). Den ordklass som är svårast att lära sig anses vara adverb. Verb och adjektiv verkar komma närmast i turordningen, och substantiv anses vara den ordklassen som är lättast att lära in. Enström (2004:186) förklarar detta fenomen med antagandet om att det har att göra med ordklassers grad av semantisk självständighet. Hon menar att substantiv är mer självständiga och ofta är bundna till ett visst ämnesinnehåll. Verben är minst självständiga då de är mindre kontextbundna. Verben har en mer bunden fraseologi och innehåller mer syntaktisk information, vilket försvårar inläringen, förklarar Enström (2004:186).

När det gäller området semantiska egenskaper är det vanligt att andraspråksinlärare övergeneraliserar vid ordinläring, det vill säga de överanvänder mer generella termer än de specifika termer som förstaspråkstalare behärskar. Det kan handla om att man är omedveten om att vissa begrepp används mer frekvent inom en domän eller med en viss samtalspartner, och att vissa uttryck uteblir tillsammans med andra människor. Laufer (1997:150-151) menar att man använder olika

register i olika situationer och i olika sammanhang med olika människor, där det råder social förankring mellan individer i olika språksamhällen.

En ytterligare svårighet, när det gäller semantiska egenskaper, är idiomatiska uttryck. Enligt Laufer (1997:151) påstår Marton (1977), att problem med idiomatiska uttryck utgör det största hindret för flyt i läsförståelse för avancerade språkinlärare.

En tredje underkategori vad gäller semantiska egenskaper är mångtydighet, det vill säga när två eller flera ord har samma uttrycksform men olika betydelser, så kallade polysema och homonyma ord, som till exempel *neck* och *bank* (Laufer 1997:152). Laufer förklarar att *neck* (sv. hals) kan vara halsen på en flaska eller hals som kroppsdel. Ordet *bank* (sv. bank) kan vara bank vid floden eller bank där vi till exempel lånar pengar.

#### **4.1.1 Ordets längd**

Intuitivt antas det att långa ord är svårare att lära in än korta ord, menar Laufer (1997:144).

En aspekt av ords längd är flerstaviga ord. Enligt Laufer (1997:144) har Gerganov och Taseva (1982) gjort en studie med bulgariska inlärare i engelska som andraspråk, där det visar att inlärarna har lättare att lära in enstaviga ord än tvåstaviga ord. Likaså visar en studie av Stock (1976), att hebreiska enstaviga ord är lättare att komma ihåg än tvåstaviga ord. Men i den sistnämnda studien visar även att trestaviga ord är lättare att komma ihåg än tvåstaviga ord. I ytterligare en studie som genomförts av Coles (1982), visar att i uppgifter ger långa ord upphov till fler missförstånd än korta ord (Laufer 1997:144). Enligt Laufer antyder Cole att trots att orden förmodligen är välbekanta för inläraren är de långa orden inlärd i lägre grad än de korta orden (1997:144).

En faktor som är karaktäristisk för långa ord är så kallad *morfologisk öppenhet* eller insyn (Laufer 1997:145). Ett långt ord kan bestå av flera morfem, till exempel ord som *mismanagement* och *unavailable*. Laufer menar att om komponenter i långa ord är bekanta för språkinläraren är inte det troligtvis någon anledning till varför ett långt ord skulle orsaka svårigheter vid inläring. Enligt Laufer (1997:145) visar resultat av psykolingvistiska experiment att ord med fler morfem tar längre tid att identifiera än korta ord som endast består av ett morfem. Men Laufer

menar att det finns korta ord som kan vara mer förvirrande än långa ord, till exempel *bun* jämfört med *interdisciplinary* (1997:145).

Ett annat vanligt missförstånd är antagandet att korta ord är lättare att lära sig eftersom de är mer frekventa än långa ord (Laufer 1997:145). Laufer hävdar att korta och frekventa ord inte behöver gå hand i hand. Hon menar att det inte är ordens längd och frekvens som är av betydelse för framgångsrik ordinläring, utan kvantiteten av inflödet av ord, inte dess inneboende kvaliteter. Dessutom påstår Josephson (1982:81) i Enström (2004:185) att ett frekvent ord för en förstaspråkstalarare inte behöver vara det för en andraspråkstalarare.

Laufer påpekar att ordets längd kan ha signifikant betydelse, men då är det nödvändigt att hitta den exakta kärnan bakom den faktorn (1997:145).

#### ***4.1.2 Morfologi, likheter mellan lexikala former och abstrakta ord***

Förmåga att sönderdela eller segmentera ett ord i olika morfem kan underlätta vid mötet med nya ord. Att binda samman ett suffix med ett annat morfem får en annan betydelse än när morfemen är åtskilda, till exempel får morfemen *-ship* och *scholar* en annan betydelse i *scholarship*. Medvetenhet om synonymer, till exempel prefixen *ante-* och *pre-*, kan hjälpa inläraren att se att *antenatal* och *prenatal* är identiska med varandra, och att *preview* är korrekt men inte *\*anteview*. Regler om vilka morfem som ska kombineras för att skapa betydelse kan alltså utgöra svårigheter för andraspråksinlärare (Laufer 1997:146).

Enligt Laufer (1997:146) finns en ytterligare morfologisk svårighet och det är förståelse av så kallade *deceptive transparency*, det vill säga utifrån min tolkning, vilseledande öppenhet eller falsk genomskinlighet, vilket torde motsvara det Enström kallar ogenomskinliga sammansättningar (2010:97). Det är alltså kombinerade ord som man ser eller uppfattar som meningsfulla morfem, till exempel i ordet *outline*. Ordet *out* betyder inte detsamma som i *out of*. Laufer hänvisar till sina tidigare studier (1982, 1984) som visar på ett sådant missförstånd då personer tolkade *outline* som *out of line*. Inlärarna antog alltså att betydelsen av ordet motsvarade summan av de olika komponenternas betydelse. Laufer hänvisar till ytterligare en studie hon har gjort (1989) som visar på fel vid så kallade ”icke-vilseledande transparenta” ord. Inlärarna är omedvetna om det faktum att de läste obekanta ord, fastän orden inte var givna i en kontext (Laufer 1997:146).

När det gäller likheter mellan lexikala former visar studier kring ord som nästan är fonologiskt och visuellt identiska. Laufer (1997:147) påstår att studier av Henning (1973) och Meara (1982) visar implikationer på förväxling av nya ord med tidigare kända ord. Detta skapar problem vid inläring av nya ord då man gärna behåller de bekanta ordens form, menar Laufer (1997:147). Även resultat från andra studier (Laufer & Sim, 1985) som hon varit delaktig i, visar enligt henne själv, samma problem vid läsförståelse även på avancerade nivåer. Studenterna som deltar i studien menar att de var omedvetna om att de hade läst okända ord och associerar alltså till ord som de sedan tidigare känner till (1997:147).

Även Enström (2004:187) uppmärksammar problematiken kring mellanlexikala former. Hon menar också att ordens längd i sig inte behöver vara orsaken till inläringssvårigheter, men anger att ords främmande ursprung kan vara en orsak till svårigheter vid ordinläring, vilket bidrar till ords ogenomskinlighet. Enström påpekar just de formella likheterna mellan orden, som kan leda till missuppfattningar. Även svenskan har ord som har stora ljudlikheter med varandra, vilket även avancerade språkinlärare har svårigheter med, till exempel *förstå* – *förestå*, *befalla* – *bifalla*, *rassla* – *prassla* (2004:187).

Laufer berättar att hon i sina tidigare studier (1988, 1991) delar in lexikala likheter i tio kategorier, men här visas endast en övergripande sammanfattning av dessa:

- ord med samma rot men skillnader i suffix
  - ord med samma rot men skillnader i prefix eller tillägg av prefix
  - ord som är identiskt lika fonetiskt men skillnader i vokaler som är i samma position
  - ord som skiljer sig från varandra endast i vokalljud
  - ord som är identiskt lika fonetiskt men skillnader endast i ett konsonantljud eller tillägg av endast en konsonant
  - ord som är identiskt lika i konsonanter, men skillnader i vokaler
- (Laufer 1997:147-148)

Enligt Laufer (1997:148) visar resultatet bland annat att bland de 500 studenter, vilka studerade engelska som främmande språk, var det studenter med semitisk språkbakgrund som hade mest svårigheter kring skillnader i suffix. Det var till exempel ord som *industrial/industrious* och kategorin där orden är identiskt lika i konsonanter men skillnader i vokaler, till exempel *conceal/cancel*, *adopt/adapt* (Laufer 1997:148).

När det gäller abstrakta ord anser Allen och Vallette (1972), enligt Laufer (1997:149), att abstrakta ord är svårare att lära sig än konkreta ord. Vad innebär det att ett ord är konkret eller abstrakt? Även om Allen och Vallette tycker att färger är konkreta ord, visar studier problem med till exempel två typer av blå färg, vilket beror troligtvis på att skillnaden mellan de två färgerna inte finns på informanternas modersmål.

Inom det svenska grammatiska området görs en uppdelning av konkreta och abstrakta substantiv. Enligt Enström (2004:187) är de konkreta, entydiga orden lätta att kategorisera och vid inläring lätta att översätta från andra språk. Ord som har mindre betydelseavgränsningar är troligtvis svårare att översätta. Därför antar Enström att de konkreta orden är lättare att komma ihåg än de abstrakta.

Laufer (1997:150) anser att det inte är konkretionen i sig som avgör om det är lätt att lära in. Konkreta ord kan vara problematiska att lära in om de innehåller mellanlexikala former. Emellertid kräver inläring av abstrakta ord andra metoder än inläring av konkreta ord för andraspråksinlärare.

## 4.2 Att kunna ett ord

Andraspråksinlärare kanske bemästrar några av de egenskaper hos ord som beskrivits i föregående avsnitt, men inte alla. Det vill säga att inläraren exempelvis kan känna till vissa ord i ett speciellt sammanhang, men inte kan själv producera dem. Några ord kan plockas fram med ansträngning, och några ord kan vara otillgängliga för stunden. Detta visar sig när man i en viss situation inte hittar ordet eller inte kommer på vad man ska säga. Andra ord kan uttryckas omedelbart (Laufer 1997:142).

Även Järborg (2007:63) och Golden (2009:142) påpekar denna grad av ordkunskap. Järborg menar att en språkbrukare är mer förtrogen med vissa ord än med andra ord. Han förklarar betydelseskillnaderna i begreppen *receptivt/passivt* och *produktivt/aktivt* ordförråd. Att ha receptivt eller passivt vokabulär innebär att språkbrukaren har kännedom om ord, men ännu inte kan använda dem produktivt eller aktivt. Generellt lär sig språkbrukaren receptivt vokabulär först innan det övergår till produktivt vokabulär (2007:64).

Curtis (1987:43) påstår att man kan dela in elevers ordkunskap i fyra stadier: ” jag har aldrig sett/hört ordet tidigare, Jag har sett/hört ordet tidigare, men jag vet inte vad det betyder, jag känner till ordet i kontext



– det har med x att göra, det ordet kan jag”. Golden kritiserar denna stadieindelning och menar att det inte är säkert att alla ord genomgår denna turordning. Hon påstår ytterligare att det inte är så att man antingen kan ett ord eller inte, utan det sker en övergång, ett kontinuum, från den ena punkten till den andra punkten, och övergången är individuell. Golden anser därför att det är vanskligt att testa ordkunskap (2009:142).

Golden (2009:143), och de flesta andra forskare idag, anser att användning av begreppet *passivt ordförråd* är olyckligt. Hon menar att det att förstå ett ord också är en krävande aktivitet, och tycker att begreppen *produktivt* och *receptivt ordförråd* är mer heltäckande. Om man ändå vill göra en distinktion mellan begreppen produktivt och receptivt är det klart att man kan förstå många ord i ett sammanhang även om man inte kan använda dem. Det kan finnas olika orsaker till att man inte använder ett ord, till exempel att ordet associerar till en annan grupp av språkanvändare än den man själv identifierar sig med. Vid ett sådant tillfälle hade man kunnat använda ordet om man hade velat. Att göra en indelning av begreppen visar bara vilka ord man faktiskt använder och vilka ord man förstår, men inte använder. Därför hävdar Golden att det inget säger om vad en språkbrukare kan (Golden 2009:143).

### 4.3 Ordkunskap och läsförståelse

Flera studier har gjorts om komplexiteten i läromedel. Utifrån läsundersökningar anser Nation (2001:144) att ordkunskap och läsförståelse är nära sammanbundet med varandra, och hävdar att för att man ska kunna förstå läromedelstexter bör 95 % av orden vara kända (2001:146).

Även Read (2000:57) påpekar att ordförrådet har stor inverkan på hur man kan tillägna sig en text och menar att för andraspråkselever anses ordförrådet vara den viktigaste faktorn för skolframgång. Om en hög andel i en text innehåller svåra ord avtar läsförståelsen, vilket medför att man har svårigheter med att tolka orden utifrån sammanhanget, vilket Read (2000:57) hävdar att andraspråkläsare har svårigheter med. Men det finns naturligtvis också andra faktorer som påverkar läsförståelse, till exempel texttyp och läsarens förtrogenhet med textinnehållet (Lindberg 2007:34).

Skandinaviska läsundersökningar (Fredriksson & Taube 2001:50-51; Kulbrandstad 2003:227) visar att andraspråkselever har sämre läsprestationer än förstaspråkselever, och orsaken är bland annat ett mindre utvecklat ordförråd och mindre grad av säkerhet.

Enligt Lindberg (2007:34) menar Huckin, Haynes & Coady (1993) att orsaken delvis beror på skillnader i det receptiva ordförrådet jämfört med förstaspråkselever. Det är oftast mer begränsat hos andraspråkselever då de i mindre utsträckning kommit i kontakt med undervisningsspråket i skrift. Lindberg hävdar att: ”Det skrivna språket har en högre lexikal täthet än talat språk i vardagliga situationer” (Lindberg 2007:34). Lexikal täthet förklaras på följande sätt:

Ett mått som används för att ange den procentuella andelen lexikala ord (ej funktionsord) i en text. Måttet beräknas:  $LD = (\text{Antal lexikala ord} / \text{totala antalet ord}) \times 100$ . (Lindberg, 2007:34)

Enligt Lindberg (2007:35) påpekar Swarnborn & De Glopper (1999) att i skriftspråk förekommer många innehållsord, det vill säga substantiv, adjektiv, verb etc. medan det i talspråk förekommer fler funktionsord såsom pronomen, prepositioner etc. De påpekar också att även om ordinläring i stor utsträckning sker i samband med läsning så är sannolikheten att man ska lära sig ett nytt ord i samband med läsning relativt låg, hävdar Lindberg. Carlo et al. (2004) hävdar emellertid att man behöver möta ord flera gånger för att lära sig det (Lindberg 2007:35).

Olika internationella studier har genomförts med användning av associationstest (Lindberg 2007:36). Enligt Lindberg menar forskarna att andraspråkselever har goda kunskaper om orden i andraspråket, men att de kan ha färre eller andra typer av associationer än förstaspråkseleverna. I dessa studier visas att vid ytlig kunskap om ord använder andraspråksinlärare fonetiska associationer, medan vid djupare kunskap om ordens betydelse använder de associationer på semantisk grund, vilket betyder att de då har en högre grad av integrering av ordet i deras mentala lexikon (Lindberg 2007:36).

#### **4.4 Lexikal kompetens**

Holmegaard har genomfört en undersökning i tre olika elevgrupper: på grundskola, i gymnasieskola och på universitet (2007:138-139).

Undersökningen avser flerspråkiga inlärare med olika språklig bakgrund: allt ifrån informanter som var födda i Sverige till informanter som bara är inom svenskt skolsystem i 1-2,5 år, men som har en gedigen gymnasiekompetens ifrån sitt hemland och nu är studerande på universitetet. Enligt Holmegaard (2007:138) utgörs materialet av långa ord från läromedel i olika samhällsorienterade ämnen. För att mäta elevers lexikala kompetens använder hon fyra olika tester. Testen utgår från 57 ord som innehåller flera stavelser. I den första delen ska eleven dela upp sammansatta ord i två huvuddelar. Den andra delen är ett *självskattningstest*. Där ska eleverna skatta sin förståelse av de 57 testorden mellan tre olika alternativ: *vet säkert*, *är osäker*, *vet inte alls*. Den tredje delen är ett så kallat *matchningstest*. Där ska eleven koppla ihop nio av de 57 testorden med alternativa förklaringar. I den fjärde delen, ett så kallat *flervalstest*, ska eleven koppla ihop sex av de 57 testorden med rätt svarsalternativ bland fyra alternativa svar.

Resultatet från första delen av undersökningen visar på ett högt medelvärde, men Holmegaard menar att de högpresterade inte får chansen att visa vad de egentligen kan och att testet kan ha göras svårare eller på kortare tid (Holmegaard 2007:156).

Resultatet visar att alla informanter klarar delningen av testorden väl. Av de 57 orden har flertalet mellan 50-57 rätt. En intressant iakttagelse är, enligt Holmegaard, att de universitetsstuderande som bara läst 1-2 år i klarade uppgiften bättre än grundskoleeleverna som gått i svensk skola ända från första början. Holmegaard antar att det beror på läs- och studievana. Som nämns tidigare tidigare har de en avslutad gymnasieutbildning bakom sig från sina hemländer. Att kunna ett västerländskt språk är också betydelsefullt för att kunna förstå flera testord, anser Holmegaard (2007:156).

Olika avvikelser förekommer i det resultatet, bland annat kunskapen om ord innehållande konsonanten *s*. Oftast har eleverna kunskapen, men problem uppstår när andra ledet i ordet har *s* initialt. De delar huvudorden så *s* kom med i första ledet, ex. *vals-ensation* i stället för *val-sensation* (Holmegaard 2007:146).

Resultatet i det andra testet, självskattningen, visar på en god självbedömning i korrelation till första testet. De ord som framkommer att eleverna inte ha kännedom om alls är inom religionsämnet kopplat till kristendomen, vilket kan bero på elevernas kulturella bakgrund. Men också andra abstrakta ord inom samhällskunskap visar på att eleverna har svårigheter (Holmegaard 2007:146-148). Resultatet visar, som nämndes tidigare, att informanterna har hög

självskattningsförmåga, alltså överskattar sina kunskaper. De universitetsstuderande har däremot en mer realistisk självskattningsförmåga och flertalet till och med underskattar sig själva. En av de studerande noterar: 'att även om jag kan dela orden, så förstår jag dem inte' (Holmegaard 2007:156).

Resultatet i tredje testet visar låg korrelation mellan matchningstestet och självskattningstestet. De ord som eleverna skriver att de inte kan, visas i matchningstestet att de kan när de stod i ett sammanhang (Holmegaard 2007:148-150).

Även i fjärde testet, flervalstestet, visas hög andel rätt, men enligt Holmegaard är reliabilitetens värde lågt, förmodligen för att det är få testord som ingår i detta test (2007:150).

Holmegaard (2007:158) drar slutsatsen att långa ord med flera stavelser i SO-ämnena är svåra att förstå och kan hindra läsförståelsen. Många ord är betydelsetunga, abstrakta substantiv och kräver sociokulturell förståelse. En extra svårighet tycks polysema ord utgöra, det vill säga att en led i en sammansättning har en vanligare betydelse då det är separerat från den andra leden än då det är sammansatt (Holmegaard 2007:158).

Holmegaard uppmärksammar också att enbart dela in sammansatta ord i två huvuddelar betyder inte att man förstår ordets betydelse, men att metoden ändå kan vara till nytta när man ska försöka förstå nya sammansatta ord.

För att inventera elevers kunskap om ord kan självskattningstestet vara till hjälp, och Oscarsson (1999), anser i Holmegaard (2007) att det är ett bra komplement till ordkunskapstest, vilket kan ha betydelse även för denna studie.

En annan stor svensk studie i ordförståelse genomfördes på 1970-talet av Frick och Malmström (1976) och har delvis en betydelse för min undersökning. Det är 700 svensktalande som deltar och gör ett test om 700 ord inom olika områden i människors omgivning, bland annat inom politiska och fackliga, i sociala och vardagsekonomiska sammanhang. En del av metodvalet i min undersökning är hämtad ifrån den studien.

## 5 Metod

### 5.1 Val av metod

Syftet med studien är att undersöka hur SFI-elever förstår sammansatta ord samt vad för ord SFI-lärare uppfattar som svåra för eleverna och orsaken till det. För att få reda på dessa frågor har jag valt kvalitativ metod. Skillnaden mellan kvantitativ och kvalitativ metod är att vid användning av kvantitativ metod gör man en bred undersökning, men med kvalitativ metod får man å ena sidan en mer fördjupad bild av ett fenomen, men å andra sidan är nackdelen att man inte kan använda så många enheter. Genom att använda en kvalitativ metod får man mer ingående svar på frågorna *hur* och *varför* än att använda kvantitativ metod, menar Lagerholm (2010:31).

Genom att använda kvalitativ metod i denna undersökning ökar alltså graden av validitet och reliabilitet. Validitet betyder vilken grad man undersöker det man påstår sig undersöka och reliabilitet handlar om tillförlitlighet, hur metoden är genomtänkt och genomförd (Lagerholm 2010:29-30).

Resultatet är dock ganska tunt när det gäller lärarnas uppfattning om varför vissa ord är svåra. Lärarna har inte alltid skrivit så utförliga förklaringar till hur de har tänkt. Det är oklart vad de menar då de anger till exempel att ett ord är ”svårt ord” eller ett ”svårt verb”. För att höja undersökningens reliabilitet hade det behövts fler deltagande lärare. Likaså hade det varit bättre att genomföra intervjuer än skriftliga enkäter, för då hade jag som intervjuare kunnat ställa följdfrågor och därmed fått ett bättre kvalitativt resultat. När svar anges i skrift finns det också risk för brister i min tolkning som kan ha påverkat resultatet. Resultatet visar att lärarna snarast refererade till sina erfarenheter och intuition än till sina teoretiska kunskaper om ord. Jag är självkritisk här då kanske min instruktion har varit otydlig, då min intention var att få se mer av lärarnas teoretiska kunskaper. Det kan också bero på att lärarna upplever att de inte hade tidsutrymme för att besvara enkäten noggrant. Det kan alltså vara flera faktorer som har resulterat i låg reliabilitet vad gäller lärarnas resultat. Det går inte heller att generalisera vad gäller lärarnas resultat då det är få lärare som är med i denna undersökning samt att de bär med sig olika kunskaper och erfarenheter om ord och om sina elever.

När det gäller elevernas svar anser jag att validiteten är god, då en kvalitativ metod har varit nödvändig för att få svar på hur SFI-elever

förstår sammansatta ord. Det skulle vara intressant med en stor undersökning av andraspråkselever och deras förståelse av flera olika sammansatta ord med betydligt fler testord. I resultatet kan man se vissa tendenser, som också bestyrks av tidigare forskning, vad gäller ordinläring på ett andraspråk. Men det går givetvis inte att generalisera utifrån dessa svar, då varje svar är individuellt och bygger på tidigare erfarenheter och bakgrunder, samt att tolkning av svaren måste ske med viss försiktighet och ödmjukhet.

## **5.2 Urval av ord**

I och med att det redan har gjorts en del undersökningar utifrån ord i läromedel och andra facktexter har jag i stället valt ord som vi omges av hela tiden, alltså vardagliga ord, utan att för den skull kategorisera dem i olika områden, vilket både Frick och Malmström (1976) och Holmegaard (2007) har gjort i sina studier. De två första texterna i ordtestet är emellertid delvis hämtade från en SFI-lärobok (Sundberg & Lönneberg 2002). Men när jag fortsatte sökandet efter sammansatta ord i olika SFI-läromedel fann jag att de inte förekom frekvent. Frågan är om läromedelsförfattarna medvetet har valt bort dem för att minska komplexiteten. Men ord omges vi av även utanför skolans väggar. Därför tyckte jag det skulle vara intressant att undersöka hur SFI-elever uppfattar vardagliga sammansatta ord.

Jag har alltså valt två ord ifrån läromedel. För övrigt har jag försökt att välja varierade ord som man kan förmoda att eleverna har kommit i kontakt med genom vardagliga händelser: ord som vi omges av genom kontakter med olika människor inom olika domäner, till exempel i bilverkstad, skola, affär etc. och till exempel text på syltar ute i samhället etc. Variationen består av att de ord som valts är såväl substantiviska sammansättningar som adjektiviska och verbala sammansättningar, en del med fogemorfem och en del utan. Dessutom var målsättningen att välja sammansättningar som är kulturellt och språkligt bundna, det vill säga ord som inte är genomskinliga.

## **5.3 Konstruktion av ordtest**

Syftet är att undersöka SFI-elevens förståelse av sammansatta ord, vad lärare bedömer som svåra ord samt vad som är orsaken till deras

bedömning. Därför är testet utformat på två olika sätt. När det gäller testet för eleverna har jag uteslutit Holmegaards (2007) användning av tvådelningstestet och de båda matchningstesten som hon hade i sin undersökning. För att se hur informanterna förstår sammansatta ord och för att det ska finnas en chans för dem att förstå orden, ingår testordet i en text, i ett sammanhang.

Testet består av tretton ord i lika många korta texter, vilka jag själv har konstruerat och jag har försökt att lägga dem på en språklig nivå som passar SFI-eleverna. Vid konstruktionen har jag tagit en del hjälp från olika korpusar i Språkbanken, men eftersom meningarna där ligger på mycket högre nivå än SFI, var det väldigt svårt att använda dessa autentiska exempelmeningar rakt av. I testet för eleverna (bilaga 1) är testordet understruket för att eleverna lätt ska se i sammanhanget vilket ord det frågas efter.

För att få ytterligare kunskap om elevernas förståelse innehåller testet en del för självskattning som liknar Frick och Malmströms (1976) metod, med viss modifiering, det vill säga en viss språklig anpassning för att passa SFI-elever. Självskattningsdelen utgörs av tre alternativ som eleverna får välja emellan: *jag vet säkert vad ordet betyder*, *jag tror jag vet vad ordet betyder* eller *jag vet inte vad ordet betyder*. Syftet är dock inte att se sambandet mellan självskattning och ordkunskap i denna undersökning, men man kan få en indikation om elevernas självskattningsförmåga (se avsnitt 4.5). Även bedömningskategorier med viss modifikation, av elevernas svar är hämtade ur Fricks och Malmströms studie: *korrekt svar*, *delvis korrekt* och *ej korrekt*. Vad som bedömts som korrekt svar är att eleven har ansett sig säkert förstå eller tror sig förstå betydelsen **och** som ger en godtagbar översättning och visat på förståelse. Som delvis rätt har elevens svar bedömts utifrån att han/hon ansett sig säkert förstå eller tror sig förstå ordet **och** som ger en översättning som bedömts som delvis rätt. Det är till exempel att eleven har förklarat den ena leden men inte kunnat förklara den leden i kombination med den andra leden i det sammansatta ordet. Som ej korrekt svar har elevens svar bedömts utifrån att han/hon ansett sig att inte veta vad ordet betyder. Det kan vara att eleven svarat helt fel förklaring. Någon elev kan ha missat att skriva ett svar. Någon elev kan ha försökt att skriva en förklaring, men har inte fortsatt skriva klart meningen och därför är svaret svårtolkat. Ibland kan elevens text ha varit så svårläst att ingen tolkning kunnat göras. Några elever har också skrivit att de hört ordet men att de inte kunnat redogöra förklaringen eller att de vet förklaringen men kan inte få ner den i skrift.

Utifrån syftet med denna undersökning ska eleverna, till skillnad från Holmegaards undersökning (2007), också förklara med egna ord vad ordet betyder, vilket påminner om Fricks och Malmströms studie (1976). Likt deras studier undersöker jag både det receptiva och det produktiva ordförrådet då eleverna ska både förstå orden och förstå texterna, och därefter produktivt ange sin självskattning och producera egna förklaringar.

Lärarnas test (bilaga 2) innehåller samma texter men utan att testordet är understruket, eftersom de ska ange vilka ord de bedömer som svåra för eleverna. Därför vet de inte vad elevernas test går ut på. Lärarna ska också ange orsaken till de svårigheter som orden kan medföra för eleverna. Jag finner det vara intressant att se hur lärare reflekterar över ord och ordinläring. Det kan också vara intressant att se om deras tankar om ord korrelerar med elevernas uppfattningar och förståelse av de sammansatta orden.

## **5.4 Informanterna**

Informanterna består av tjugutvå SFI-elever på C- och D-nivå. Några av eleverna ska inom kort göra slutprov för C-kursen och förhoppningsvis kunna nå D-nivå. Informanterna har bott i Sverige allt ifrån nio månader till fem år. Det är olika länder som är representerade: Irak, Iran, Kamerun, Somalia, Pakistan, Serbien, Syrien, Kosovo, Thailand, Libanon, Polen, Bosnien, Italien, Tjeckien, och Jemen.

Tre SFI-lärare som undervisar på C- och D-nivå deltar också i undersökningen

## **5.5 Genomförande och analys**

Undersökningen har genomförts på en skola i en stad i Västra Götaland. Efter godkännande av rektorn att få göra denna undersökning var jag och besökte lärarna och presenterade mig. Tanken var från början att intervjua dem men de önskade kunna göra testet i egen takt då de är väldigt upptagna med verksamheten. Vi bestämde därför att de fick drygt en vecka på sig att genomföra testet skriftligt. Sedan kom jag tillbaka och samlade in testen och genomförde testet med eleverna. För tillförlitlighetens skull ville jag inte att eleverna skulle begränsas att



göra testet under en bestämd tid, då det kan upplevas stressigt. De fick istället den tid de behövde till förfogande.

När det gäller tillförlitligheten i analysen av svaren finns risken att man kan tolka informanternas svar fel i deras skrift då det handlar om att försöka sätta sig in i deras tankar, hur de har tänkt, vilket även Frick och Malmström (1976:14) påpekar. Idén om att kategorisera sammanställningen av resultatet är också hämtad från Frick och Malmström, och har gjorts för tydlighetens skull.

## 6 Resultat

I detta kapitel presenteras resultatet. För tydlighetens skull och för att läsaren lätt ska kunna följa med i vilket sammanhang orden står i finns varje textuppgift med och svaren redovisas efter varje textuppgift, var för sig. Först redovisas lärarnas resultat och sedan elevernas. Lärarna har besvarat vilka ord i varje uppgift de tror eller uppfattar som svåra för eleverna och vad orsaken kan vara till svårigheterna. Elevernas svar utifrån deras kunskap om ordet har sammanställts under självskattningsalternativen *jag vet säkert vad ordet betyder* och *jag tror jag vet vad ordet betyder*, och därmed analyserats utifrån *korrekt betydelse*, *delvis korrekt* och *ej korrekt*. Svaren under självskattningsalternativet *jag vet inte vad ordet betyder* har sammanställts under avsnittet *Övriga resultat* i slutet av kapitlet. För tydlighetens skull anges lärarnas svar under underrubriken *Övriga ord* med antal lärare i parentes för att se hur många av dem som har angett var och ett av orden.

### 6.1 Lärarnas och elevernas svar

**Text 1:** *I en lägenhet på fjärde våningen bor familjen Larsson. Lägenheten är en trerummare på 70 kvm och de tycker att de är trångbodda. Lägenheten ligger i stort höghusområde.*

**Lärarnas svar:** Två av lärarna anger ordet höghusområde. En av dem menar att det är svårt att hitta en motsvarighet till ordet i modersmålet. Den andra läraren menar att det ordet bör eleverna kunna lista ut.

**Övriga ord:**

Andra ord som lärarna uppfattar som svåra för eleverna var: *trerummare* (1), *kvm* (1), och *trångbodda* (3). Vad gäller det första ordet menar en av lärarna att eleverna är vana att använda uttrycket ”3 rum och kök”. Det andra ordet menar en av lärarna att det är svårt eftersom förkortningar är svåra och det kan vara problem att hitta dem i lexikon. Alla tre lärarna är eniga om att det tredje ordet är svårt. En förklaring är att det är svårt att hitta en motsvarighet i modersmålet när det gäller sammansatta ord. En annan förklaring är att *trång* kan vara lätt att hitta i lexikon, men att eleverna troligtvis frågar sig vad *bodda* är för någonting. Att ” verbet *bo* görs om till adjektiv kan vara svårt för invandrare”, menar läraren.

**Elevernas svar:** 8 elever anger korrekt betydelse, att det är ett område med höga hus och med många våningar. 12 elever svarar *delvis korrekt*. Ofta förklarar eleverna bara den första eller den andra leden i det sammansatta ordet: antingen att det är höga hus med många våningar och att lägenheten ligger högt, eller att man bara förklarar ordet ’området’, t.ex. ”Det är ett område med byggnader”. 2 elever ger ett svar som jag kategoriserar som *ej korrekt svar*. En elev skriver: ”Det betyder att där för huset ligger finns där bra höghus”. En annan elev skriver: ”Jag tror en höghus ligger i centrum”.

**Text 2:** *Det var fredagskväll och jag hade bjudit ut min flickvän på middag på en restaurang som låg vid en sjö. Kvällen kom och vi gick till restaurangen. När vi hade suttit där och ätit en stund blev jag röksugen. Då fick jag se en skylt där det stod: ”rökfri restaurang”.*

**Lärarnas svar:** Det är en lärare som anger att ordet rökfri är svårt och förklarar att ordet ger upphov till missuppfattningar, att det kan tolkas som att det är fritt att röka här.

**Övriga ord:** Andra ord som lärarna tar upp är *skylt* (2), *låg* (1) och *bjudit ut* (1). När det gäller det första ordet är en förklaring att en del elever missar betydelsen eftersom uttalet blir fel. Den andra förklaringen är att en del av eleverna har svårt för ordet ännu, och läraren anger ingen ytterligare förklaring. När det gäller det andra ordet är förklaringen att ordet *låg* är ett svårt verb och att det är problem med att hitta en synonym i lexikon. Det tredje ordet, partikelverbet, kan vålla

problem då eleverna kanske vet vad ordet 'bjuda' betyder, men den exakta innebörden av *bjudit ut* kan vara svårt.

**Elevernas svar:** 14 elever anger en *korrekt betydelse* av ordet, att man inte får röka. 0 elev svarar *delvis korrekt*, medan 8 elever har gett ett *ej korrekt* svar, de har alltså missförstått ordet, och tror att det betyder att man får röka fritt.

**Text 3:** *I skolan har vår dotter en kompis som fyller år nästa fredag. Kompisen ska ha kalas den kvällen. Idag låg ett inbjudningskort i brevlådan.*

**Lärarnas svar:** En lärare anger det här ordet och förklarar att det är ett svårt sammansatt ord, men även att det kan vara okänt fenomen i många kulturer, det vill säga att man inte bjuder, alla kommer ändå.

**Övriga ord:** Det är ett ord som lyfts fram och som kan uppfattas som svårt och det är ordet *kalas* (1). Förklaringen är lärarens erfarenhet att alla inte kan det ordet, utan ord som 'fest' och 'party' används i stället. En lärare anger inte något svar på den uppgiften.

**Elevernas svar:** 17 elever anger korrekt betydelse och förstår att det är ett kort som används till att bjuda in vänner på fest. Under kategorin *delvis korrekt* är det 1 elev som bara har förklarat 'inbjudan', att man inbjuder vänner till fest, men en vidare förklaring har uteblivit. Under kategorin *ej korrekt* befinner sig ingen elev.

**Text 4:** *Jag bor i en ganska liten kommun. Men det finns i alla fall två livsmedelsaffärer, två klädesaffärer, ett posthus, en bank, en bokhandel, en vårdcentral, en folktandvård och en barnavårdscentral.*

**Lärarnas svar:** Ingen av lärarna anger det ordet.

**Övriga ord:** Andra sammansatta ord och uttryck uppfattas av lärarna som svåra: *livsmedelsaffärer* (2), *bokhandel* (1), *posthus* (1) och *i alla fall* (1). En förklaring till att *livsmedelsaffärer* är svårt, är dels sammansättningen med fuge-s emellan morfemen 'medel' och 'affär', och dels att ordet inte används i läromedel eller i verkliga livet. En annan förklaring är att det är svårt att uttala ordet och då försvåras förståelsen samt att det kan vara svårt att särskilja morfemen i separata

delar. När det gäller ordet *bokhandel* menar en av lärarna att även det ordet inte förekommer i läromedel och ute i verkligheten så ofta. Ordet *posthus* kan vålla problem då posten nästan inte längre finns kvar. Uttrycket *i alla fall* är svårt menar en lärare då eleverna inte vet att det är ett uttryck och det är svårt att hitta det uttrycket i lexikon.

**Elevernas svar:** 0 elever visar på någon *korrekt betydelse* av ordet. Under kategorin *delvis korrekt* är det 17 elever som anger en förklaring om att barnavårdscentral är en vårdcentral eller ett sjukhus för barn, eller att det är en plats dit man kan ta med barnen när de är sjuka. 4 elever hamnar under kategorin *ej korrekt* och förklarar ordet ungefär på följande sätt: ”det är en förskola, det är ett centrum, och plats med lek för barn.” En elev anger en förklaring som har med temat brand att göra:

Betyder en ganska stor plats och ligger många brandbil och brandman att de kan hjälpa när brinner några plats eller kommer andra problem men...  
[svårläst] (Elev A8)

**Text 5:** *En dag skulle jag åka många mil för att hälsa på min farmor som bodde i Stockholm. Jag åkte direkt efter jobbet en fredag eftermiddag. Det var jättemycket trafik på vägarna och efter en stund kände jag mig både trött och hungrig. Jag behövde ta en paus. Var fanns närmaste gatukök?*

**Lärarnas svar:** Alla tre lärarna är eniga om att det ordet kan vålla problem. Förklaringar som anges är att det är en speciell konstruktion för den som inte är språkintresserad, men menar att för övrigt bör ordet vara känt. En av lärarna nämner problematiken kring morfemen ’gata’ och ’kök’, och att därför kan det vara svårt att härleda ordet till sin rätta betydelse. Samma lärare menar att det kanske hade varit lättare att förstå ordet ’korvkiosk’.

**Övriga ord:** Ett ord som en lärare anger är *direkt* (1), och förklarar: ”blir nog fel i lexikon”, men anger inte någon ytterligare förklaring om det.

**Elevernas svar:** 10 elever förstår och förklarar med *korrekt betydelse* att det är en liten restaurang vid vägen där man kan köpa mat och vila sig lite. Under kategorin *delvis korrekt* är det 7 elever som anger följande betydelser: att det är en restaurang, eller att man köpa

hamburgare och korv där, men de förklarar inte att det ligger vid en väg. Under kategorin *ej korrekt* är det 3 elever som anger fel förklaringar: att det är en liten affär där man kan köpa saker, och en annan förklaring är att det är en kafeteria där man kan köpa bullar, kaffe och tårta. En elev delar upp det sammansatta ordet i två delar, i sina morfem, 'gata' 'kök'.

**Text 6:** *En arbetsdag var slut. Jag åkte till dagis för att hämta mina två pojkar som går där. När jag kom hade barnen ätit mat och satt nu i soffan tillsammans med förskolläraren. Hon hade en sagobok i handen.*

**Lärarnas svar:** Två av lärarna anger ordet *sagobok* som problematisk. En lärare uppfattar det svårt att förklara själva ordet 'saga' för sina elever, och att det alltid är problematiskt att förklara ordet *sagobok*, att ordet 'barnbok' inte räcker alltid till. Den andra läraren uppfattar det som att en del elever kan ha svårt med 'sago', även om de kan orden 'saga' och 'bok'.

**Övriga ord:** Det är ingen av lärarna som anger något annat ord. En lärare uppger inga ord över huvud taget då hon uppfattar att det inte är några problem med orden i texten.

**Elevernas svar:** 18 elever anger *korrekt betydelse*. De flesta av eleverna anger att det är en bok med berättelser och historier för barn. Några elever anger just sagor som exempel Törnrosa och Pippi Långstrump. Här har även förklaringen att det är en barnbok, eller en bok för barn, accepterats som korrekt. Det är 0 elever som befinner sig i kategorin *delvis korrekt*. Det är 2 elever som befinner sig under *ej korrekt* och ange följande förklaringar: det är en liten bok man skriver i, och att det har med "sjung" eller "såg" att göra.

**Text 7:** *Erik är ute på en promenad i skogen. Idag skiner solen, men i fem dagar har det varit oväder. Det har regnat och blåst jättemycket. Det ligger nedblåsta träd på flera ställen.*

**Lärarnas svar:** En av lärarna anser att ord i texten som har med blåst att göra är svårt, att de inte kan det ordet. En annan av lärarna anser att det är svårt att hitta i lexikon då ordet är ett sammansatt ord.

**Övriga ord:** Ett ytterligare ord som en av lärarna uppfattar som svårt för eleverna är *oväder*. Läraren anser att de flesta bör klara det eftersom

ordet 'väder' är välbekant, och menar att man får en god förklaring i textinnehållet.

**Elevernas svar:** 6 elever anger *korrekt betydelse* och visar att de förstår, men det är 0 elever som har svarat *delvis rätt*. I kategorin *ej korrekt* är det 7 som anger felaktiga svar. Det är förklaringar som: ett litet hus i skogen, som rör sig lugnt och inte blåser. Tre elever anger att det är dåligt väder, att det är mycket blåst. En annan förklaring är att det är små saker från träd. En elevs förklaring går inte att härleda till någonting.

**Text 8:** *Snart är det sommar och då kan man få tag på svenska jordgubbar. Men importerade jordgubbar kan man köpa redan nu i affärerna.*

**Lärarnas svar:** Det är ingen av lärarna som anger ordet *jordgubbar* som svårt.

**Övriga ord:** Övriga ord som uppfattas hos lärarna som svåra är ordet *importerade* (2) och ordet *redan* (1). Det förstnämnda ordet är svårt för icke engelsktalande. En av lärarna anger också att svårigheten ligger i att det är ett låneord. Det andra ordet vållar problem då det är ett satsadverbial och därmed nyanseras språket.

**Elevernas svar:** 16 elever anger *korrekt betydelse*. Betydelsen 'frukt' har accepterats, vilket de flesta anger. Det är fyra av sexton som anger att det är bär. Det är 1 som anger att det är traditionell sommarmat och ligger då på kategorin *delvis korrekt*.

Under kategorin *ej korrekt* anger 1 ett felaktigt svar: att det finns i affären nu. Ett annat svar går inte att helt utläsa: "Det betyder ett träd som har röda..."

**Text 9:** *Min vän hade varit på besök hos mig. Det regnade ute. Han sa: "hej då", och började småspringa till bilen som stod borta på parkeringsplatsen.*

**Lärarnas svar:** Två av lärarna anger ordet *småspringa*, vilka menar att det kan skapa svårigheter. En av lärarna förklarar att det är sammansatt och inte finns i lexikon. Den andra läraren anger att svårigheten ligger i att ordet innehåller både adjektivet 'små' och verbet 'springa'. Läraren

menar att man måste lära in betydelsen och förstå att det är små steg man springer.

**Övriga ord:** Ett ord som en av lärarna nämner är ordet *borta*. Läraren anser att det kan vara svårt att få ordet att passa in i texten och menar att för eleverna betyder ordet motsatsen till 'hemma'. Läraren menar att några elever kommer tro att bilen blivit stulen.

**Elevernas svar:** 9 elever anger, och som accepterats som *korrekt betydelse*, att man springer långsamt. En elev anger att man springer med små steg. Fyra elever anger *delvis korrekt* svar. Det är förklaringar som: "När det regnar försöker man springa till bilen", "springer inte jättemycket", man "springer lite".

Det är 7 elever som *ej svarat korrekt*. Det är följande feltolkningar: Att "man springer och hoppar på tå", "hon har bråttom", "springer fort", "går snabbt", och "springer på kort sträcka".

**Text 10:** *Jag hade gått min promenad fem dagar i veckan under ett års tid. En dag när jag var ute och gick min runda fick jag sällskap av en grå och vit honkatt. Den följde med mig ända hem.*

**Lärarnas svar:** En av lärarna anger att ordet honkatt kan vara problem, utan någon mer förklaring.

**Övriga ord:** Övriga ord som lärarna uppfattar som svåra är orden och uttrycken *runda* (2) och *följde med* (1). Det förstnämnda ordet uppfattas som att elever kan blanda ihop det med adjektivet 'rund', och en av lärarna menar också att det kan vara svårt att få ihop innebörden med det övriga innehållet i texten. Om det andra ordet skriver en lärare bara att "det är svårt", utan vidare betydelse.

**Elevernas svar:** 8 elever anger *korrekt betydelse* och förstår att det är en tjejkatt. En av eleverna anger två betydelser, men det ena är korrekt och räknas därför med här. Det är 3 elever som anger *delvis korrekt* svar och anger att det är en 'katt' men inte anger vad det är för sorts katt. Det är också andra svar som: "liten katt med vit och grå färg", och "djur". 3 elever anger *ej korrekt* svar: Det är följande felaktiga förklaringar: "promenerar med hund och katt", och "hans katt".

**Text 11:** *I tidningen kan man ofta läsa om brott som har begåtts. I morse läste jag i tidningen om en 59-årig man som blivit knivskuren i armarna och blivit slagen med en kofot i huvudet.*

**Lärarnas svar:** Det är två lärare som anger detta ord som svårt och menar dels att elever inte tänker på verktyg, utan tänker på 'ko' som djur och 'fot' på vår kropp, och dels att det är svårt ord och det är svårt att i texten härleda ordet till något.

**Övriga ord:** Ytterligare ord som nämns är *begåtts* (2) och *knivskuren* (1). Det förstnämnda ordet anges att det är ett svårt verb, 'begå', och en av lärarna menar att på grund av att det är ett verb som är sammankopplat med ett prefix och därmed får en helt annan betydelse än 'gå' är det svårt. Det andra ordet förklaras bara med att det är ett svårt verb.

**Elevernas svar:** 1 elev anger *korrekt svar* som har förstått: "att det är något tjuvar använder för att öppna dörrar." Det är 0 elev som hamnar på *delvis korrekt*. Under kategorin *ej korrekt* är det 7 elever som anger följande felaktiga svar: "ett ben av ett djur och djuren måste gå i foten", "en sko för ko och att det är gjort av metall", "är gjord av steal", "är en kniv eller vapen och det blir blod", och "är en lång plastig sak för att hjälpa människor att ta på sina skor". En elev anger att man blir orolig. Och en annan elev nämner att "det man läser i nyheterna och tittar på foto kan man inte glömma, det kommer man ihåg."

**Text 12:** *När kassörskan kom till varuhuset på morgonen låg det glassplitter överallt. Det hade varit inbrott. Tjuvarna hade hittat kassaskåpet och tagit det med sig, men inget annat verkade det som.*

**Lärarnas svar:** Ingen av lärarna anger detta ord.

**Övriga ord:** Övriga ord som nämns är *glassplitter* (3), *verkade det* (2), *kassaskåp* (1), *inbrott* (1), *tagit med* (1). Alla tre lärarna anger *glassplitter* som svårt ord. Förklaringarna är att ordet används ej ofta, att man läser 'glass' och 'plitter', för 'glass' vet alla vad det är men vad är 'plitter'? En ytterligare förklaring är också att ordet 'splitter' är nog okänt för de flesta, vilket försvårar betydelsen. Det andra uttrycket, är det två av lärarna som menar att det är svårt, dels för att det är en nyansering i språket och dels att det är svårt att hitta 'verkar det' i lexikon. När det gäller det tredje ordet anges förklaring med svårigheten



att det är ett sammansatt ord. Det fjärde ordet förklaras av erfarenhet att ordet är svårt, utan ytterligare förklaring. Utifrån det femte ordet anges förklaring med att det är ett partikelverb och används inte ofta.

**Elevernas svar:** 6 elever anger *korrekt betydelse* och förstår att det är en stor affär med många olika saker de säljer. 4 elever anger *delvis korrekt* förklaring och i den kategorin är enbart förklaringen att man anger att det är en affär. En elev anger också att det är en klädaaffär. Under kategorin *ej korrekt* anger 6 elever felaktiga svar: ”ett vardagshus”, har delat på ordet ’vara och ’hus’, ett inbrott, sommarhus. En elev anger: ”Det är en plats i affären. De håller varor där”. En annan elev skriver att: det betyder TV, bord, soffa, gaffel, sked, etc.

**Text 13:** *I några år har min son velat köpa en gitarr. På en hylla i sitt rum har han en spargris, som han fick när han föddes. Snart räcker nog pengarna.*

**Lärarnas svar:** Alla tre lärarna anger detta ord som svårt för eleverna. En förklaring är tveksamheten till om den konstruktionen finns i andra språk. Samma lärare menar också att de elever som har barn klarar nog av betydelsen bättre än de som inte har barn. En lärare anger att han/hon tror att det blir rätt i lexikon. En annan av lärarna anger att det är svårt att härleda ordet till något. Läraren menar att det blir konstigt för elever att dela upp ordet i ’spara’ och ’gris’. ”Är grisen levande?”

**Övriga ord:** Ord som ytterligare nämns är *räcker* (1) och *föddes* (1). Förklaringen till det förstnämnda ordet är att det ordet kanske inte finns på alla språk. Förklaringen till det andra ordet är att det ordet är väldigt svårt, men läraren menar att det är extra svårt i denna text.

**Elevernas svar:** 8 elever anses svara med *korrekt betydelse*. Eleverna anger att det är en plats, sak, låda eller en gris som man sparar eller lägger pengar i, vilket jag menar att de förstår betydelsen. Under kategorin *delvis korrekt* är det 0 elev som svarar. 3 elever svarar *ej korrekt*. Felaktiga förklaringar är: att ”det är en del av en gris”, ”en kassa”, och att ”det är en speciell leksak för barn”.

## 6.2 Övriga resultat

Under denna underrubrik sammanställs resultatet ur det tredje svarsalternativet *jag vet inte vad ordet betyder*, från självskattningsbedömningen. Även övriga avvikelser i resultatet sammanställs här.

Resultatet visar att 39 gånger sammanlagt har elever ringat in svarsalternativet *jag vet inte vad ordet betyder*. De flesta av dem har därför inte alls någon förklaring av orden. Några visar emellertid ett försök till att skriva en förklaring men dessa har bedömts som ej korrekta. En elev som trodde sig veta vad ett visst ord betyder påbörjade förklaringen med ”jag tror det betyder” men har inte fortsatt meningen. På ett fåtal ställen i elevernas svar är texten så svårläst att jag inte kunnat tolka eller sett vad det står. De svaren har fått uteslutas här.

En annan grupp har inte angett något svarsalternativ. Det verkar som att de har missat det helt enkelt då resultatet visar att de ändå har skrivit en förklaring till ordet som har kunnat tolkas som korrekt eller delvis korrekt. Dessa är ändå med i den sammanställningen, på grund av att huvudsyftet med denna undersökning inte är att beräkna sambandet mellan dessa variabler, utan bara att visa hur elever reflekterar över sin ordförståelse.

När det gäller ordet *kofot* ringar en elev in *jag vet inte vad ordet betyder* men skriver som förklaring att han/hon har hört ordet men inte kommer ihåg vad det betyder. En annan elev ringar in *jag vet säkert vad ordet betyder* men skriver som förklaring att han/hon vet precis vad ordet betyder, men kan inte förklara det. Eleven försöker dock ändå ge en förklaring: ”det är en tung grej, gör av steal”, men detta har bedömts som ej korrekt. När det gäller ordet *jordgubbar* anger en elev att han/hon *tror sig veta vad ordet betyder* men skriver sedan i förklaringen att han/hon inte kan förklara ordet.

## 7 Sammanfattning och diskussion

### 7.1 Lärarnas resultat

Jag har gjort en sammanställning över övriga ord som lärarna anger som svåra för eleverna, och delar in dem i följande grupper:

*Tabell 1: Svåra ord enligt lärarna*

Trerummare, kvm, skylt, kalas, livsmedelsaffärer, bokhandel, posthus, oväder, runda, glassplitter, inbrott, kassaskåp	Substantiv, enkla morfem och sammansatta ord och ord med prefix
Trångbodda, importerade, knivskuren	Adjektiv, ord med prefix och sammansatta ord
Låg, begått, föddes, räcker, verkade	Verb och verb med prefix
Bjuda ut, följde med, tagit med	Partikelverb
I alla fall, redan	Adverb
Direkt, borta	Satsadverbial

Av de tretton testorden anger lärarna tio ord som svåra: *höghusområde, rökfri, inbjudningskort, gatukök, sagobok, nedblåsta, småspringa, honkatt, kofot, spargris*. Anledningar till att orden uppfattas som svåra kan sammanställas och delas in i följande kategorier:

- sammansatta ord som en del är ogenomskinliga och har fogar emellan.
- avledningar
- svåra verb
- partikelverb
- ordklassomvandlingar
- svåra uttryck
- uttal
- mångtydighet
- mellanlexikala faktorer
- låneord
- svåra att förstå i kontexten
- svårt att hitta motsvarande ord på sina språk
- nyanser i språket

Ur pedagogisk synvinkel är det intressant att ta del av lärarnas svar i resultatet, vilka visar på ovannämnda kategorier. Som lärare behöver vi kunskaper och behöver reflektera över vilka problem som kan uppstå vid ordinlärning, så att vi kan stötta eleverna på bästa sätt. När jag var på besök påpekade en av lärarna att det var en rolig uppgift och att det sällan finns tid till att fundera kring elevernas ordkunskap. Två av

lärarna hade, efter att de skrivit testet, jämfört sina svar, och de upplevde det meningsfullt att se hur den andre hade tänkt.

Av de sammansatta orden lärarna nämner är några av dem speciellt intressanta att lyfta fram. Ordet *livsmedelsaffär* är troligen ett svårt ord för andraspråksinlärare. Det ordet stod med i läroboken jag hade hjälp av när jag konstruerade uppgiften. Som studier visar är lärobokstexter komplexa och innehåller ord som vi lärare måste vara uppmärksamma på. Det kan vara svårt att särskilja leden och deras betydelser vilket också kan påverka prosodin. I svenska språket har vi ju ett särskilt intonationsmönster vid sammansättningar (Enström, 2010). Ordet *småspringa* anges som svårt av den anledningen att det måste läras in som en lexikalisk enhet, vilket Enström (2010) betonar. Elevernas resultat visar på många missförstånd kring det ordet. Ordet *glassplitter* är också intressant att belysa. Som en av lärarna anger är risken att eleverna läser glass-plitter då de flesta vet vad glass är medan ordet glassplitter kanske inte är så välbekant. I Holmegaards studie (2007) visar resultatet på den komplexiteten när studenterna skall separera delarna i sammansatta ord. Tyvärr valde jag inte ut ett sådant ord i ordtestet, för det är intressant att se hur eleverna uppfattar dess betydelse.

Laufer (1997) och Enström (2004) uppmärksammar komplexiteten kring likheter mellan lexikala former, vilket lärarna lyfter fram om ordet *runda*, som enligt dem skulle kunna förväxlas med adjektivet 'rund'. Orden är både fonetiskt och visuellt lika, förutom *a* som läggs på finalt och får då en ordklassförändring, från adjektiv till substantiv, vilket därmed förändrar betydelsen. Även ordet *borta* nämns, som är en homonym, alltså det finns två likadana ord, både fonetiskt och visuellt, men att de har olika betydelser.

De testord lärarna inte nämner som svåra är följande: *barnavårdscentral*, *jordgubbar* och *varuhuset*. Kan det vara så att orden inte "upptäcktes" eller att man tar för givet att eleverna förstår dem? Ordet *barnavårdscentral* kan tänkas att SFI-elever kommer i kontakt med, om de är föräldrar och har fött barn i Sverige, men det är inte säkert att så är fallet. Resultatet visar att ingen av eleverna anger att det är en plats dit man åker för att väga eller mäta sin baby eller sitt barn och göra kontroller av olika slag. Kan det vara så att eleverna inte tyckt det vara nödvändigt att specificera det i förklaringen utan att de aspekterna innefattar i deras förklaring, att det är ett "sjukhus för barn" eller "man åker dit när barnet är sjukt", det är ju ändå en plats där barnet får vård. Generellt tar man ju med sig sjuka barn till vårdcentralen, och

det är kanske så eleverna har tänkt. En elev anger att man kan åka dit om man har problem, och skriver det i samband med att ett barn är sjukt, men det framkommer inte vad eleven menar med problem. Dessa svar har bedömts därför som delvis korrekt, då det är svårt att veta vad eleverna menar. Det är ett ord som skulle vara intressant att diskutera i klassrummet, hur de uppfattar det ordet. En annan iakttagelse är utifrån ett grammatiskt perspektiv när det gäller sammansättningar, att förleden är en sorts bestämning till efterleden. Många elever skriver just att det är en vårdcentral för barn. Det är inte säkert att de tänker grammatiskt, men resultatet visar att fuge *-a* mellan leden inte utgör något hinder. Fuge *-s* finns ju med i ordet 'barnavårdscentral' (jämför med 'vårdcentral') då ordet har två morfem i förleden, men det har inte heller utgjort något hinder i elevernas svar.

## 7.2 Elevernas resultat

Som lärare kanske vi också underskattar elevernas kunskaper. Jag tänker på ord som *inbjudningskort*, *gatukök* och *spargris*. Utifrån erfarenheten om ordet *spargris* som nämns inledningsvis och ordet *inbjudningskort*, vilket innehåller avledningar samt fuge-*s*, kan det antas vara svåra ord för andraspråksinlärare. Även ordet *gatukök* kan antas vålla svårigheter då det är ganska ogenomskinligt samt har en gammal konstruktion av fuge-*u* mellan leden och bortfall av obetonad vokal. Men resultatet visar att eleverna förstår orden väldigt bra. Det kan bero på att de förstår orden genom sammanhanget av textinnehållet, men jag tror mer på tolkningen att det är ord som eleverna stöter på och har erfarenheter av ifrån speciella sammanhang i det vardagliga livet. Ibland kanske vi glömmer att eleverna samlar en hel del erfarenheter utanför skolans väggar och tror att det bara är genom att läsa lärobokstexter och skönlitteratur som de utvecklar sitt ordförråd. Swarnborn och De Glopper (1999) menar att ordinläring i samband med läsning är låg. De elever som har barn kanske får ett antal inbjudningskort till kalas. Samma sak gäller kring erfarenheter av ordet *spargris*. Som en av lärarna anger, kan det också bero på att när eleverna blir förälder får de en spargris från banken till sitt barn vid barnets födelse. En av eleverna som ursprungligen kommer från ett annat land i Europa berättar i sitt svar att han/hon själv ägde en spargris under sin uppväxt.

En annan intressant aspekt som kan vara värt att lyfta fram är vilka strategier som antas användas. De flesta eleverna kanske förstår ordet

*gatukök* på grund av härledning till sammanhanget i texten, vilket också visar på i så fall att eleverna använder sådana lässtrategier som vi undervisar om i skolan. Nation (2001) betonar just grad av förståelse i hela texten för att då kunna tillgodogöra sig nya ord. En av lärarna antyder vid mitt besök att de jobbar mycket med att ge eleverna verktyg till att använda sammanhanget i texter för att utveckla sin läsförståelse. Diskussion om associationsstrategier behandlas längre fram.

Lärare behöver ha teoretiska kunskaper om vilka missuppfattningar och feltolkningar eleverna gör samt få en ökad förståelse för hur andraspråksinlärare tänker, för att vi ska kunna hjälpa dem i deras språkutveckling på bästa sätt.

För att tydliggöra vilka missförstånd som kan uppstå och som vi behöver öka vår medvetenhet om grupperar jag elevernas feltolkningar i följande kategorier:

- översättning av ett av leden i sammansatta ord, t.ex. *höghusområde*
- särskiljning av sammansatta ord, t.ex. *rökfri*
- direkt överförd betydelse vid ogenomskinliga sammansättningar, t.ex. *kofot*
- förväxlingar av vokaler och konsonanter, t.ex. *barnavårdscentral* jämför 'barn' och 'brand'
- associationer, t.ex. *kofot* till *skohorn*
- motsatser, t.ex. *småspringa* och *springer fort*
- orsak och konsekvenser, t.ex. *när man har bråttom småspringer man, man blir orolig*

Det ord som är svårast för eleverna att förstå är *kofot*. Att jag valde det ordet i testet beror på att när jag har arbetat på SFI i en B-kurs kom ordet 'verktyg' upp till diskussion. Därför tänker jag att verktyg är något man kan associera till på D-nivå, speciellt om man är praktiskt lagd och kanske arbetar mycket med olika verktyg. En kritik som kom från en av lärarna är att i textinnehållet finns inget som kan härledas till verktyg och därför är det svårt för eleverna att härleda det ordet till något. Jag inser nu efteråt att det är en brist jag gör i testkonstruktionen. Det är ju också ett ogenomskinligt ord, vilket försvårar betydelsen ytterligare. Det visar även resultatet då ett par av eleverna anger en direkt överförd betydelse.

Det som är intressant i den direkt överförda betydelsen är två av eleverna som härleder ordet *kofot* till ordet 'sko'. Detta kan ses som ett exempel på svårigheter med likartade lexikal form (Laufer 1997;

Enström 2004) Enligt Lindberg (2007) visar studier på att andraspråksinlärare använder associationsstrategier på fonetisk grund när kunskaper om ord fortfarande är ytliga, vilket även denna undersökning visar. Elevenna lägger till konsonanten *s*, men troligtvis plocka även fram tidigare kända ord ur sitt mentala lexikon och sammanför det med ordet 'fot'. Det är ju inte konstigt att man sammanbinder sko med fot. I den ena elevens svar kan man kanske tänka sig att han/hon associerar ordet med 'skohorn', då eleven beskriver att det är en lång, plastig sak som hjälper människor att ta på sig sina skor med. Den andra eleven anger "sko för ko". Det kan tolkas som att eleven inte känner till ordet 'klöv'. Ett par elever har angett att kofot är gjort av metall eller stål. Den sistnämnda förklaringen har skrivits som "steal" som betyder 'stjåla', men 'steel' betyder däremot stål. Man kan också associera 'steal' med hästsko, att det kan vara en association. Ordet *kofot* resulterar i många intressanta svar. Några av elevenna förstår av sammanhanget att det är något otrevligt som har hänt och svarar med att ange vilka konsekvenser det här kan skapa. En elev anger att man blir orolig. En annan elev skriver att det man läser i tidningen kommer man ihåg. Och en tredje elev nämner att ett sådant dåd leder till mycket blod och att man kan hamna i koma.

Att elever anger orsak i sina svar visar sig i ytterligare ett exempel i ordet *småspringa*. Två elever nämner som förklaring att man har bråttom när man småspringer. De sistnämnda exemplen visar igen på att elevenna använder strategier att se orden i hela sammanhanget.

Associationsstrategins användning, som nämndes tidigare, visas i exemplet *barnavårdscentral*, där eleven fonetiskt troligtvis förväxlar ordet 'barn' med 'brand', då samma grafem utom *d*, med en viss omkastning av vokal och konsonanter förekommer i testordet. Vokalen har ju nästan samma position i båda orden, vilket ljudmässigt kan ha varit vilseledande. Detta förstärks även av Laufers (1997) beskrivningar. Resultatet visar att eleven plockar fram ett tidigare bekant ord i sitt lexikon, vilket stämmer överens med tidigare nämnda studier (Hennings, 1973; Mearas, 1982; Laufer & Sim, 1985). Även ordet 'central' kan vilseleda och eleven tänker på att vi säger brandstation, men att eleven tänker på brandcentral.

Även ordet *sagobok* kan tolkas som att man använder fonetiska associationer, då en av elevenna skriver som förklaring "en bok om sjung". En annan elev skriver "det är såg till barnen", vilket kan tolkas på flera sätt. Kan eleven ha menat 'sång', eller verktyget 'såg' eller försöker att skriva 'saga'. I och med att den förstnämnda eleven anger

'sjung', tänker jag att denna elev kan mena 'sång'. I ordet 'sago' finns ju både *a* som kan ha förväxlats med *å*, och *o* som kan ha förväxlats med *u* i 'sjung'. Dessa likheter mellan vokaler kan vålla problem då vokalen *å* och *u* inte finns i alla språk, och därmed svåra att lära in och även uttala, vilket kan försvåra betydelsen. En annan tolkning till att elever associerar 'sagobok' till 'sång' eller 'sjung' kan bero också på att det även finns sångtexter i sagoböcker. Kontexten säger inget om att förskolläraren *läser* en sagobok.

Den verbaliserade sammansättningen *småspringa*, vars förled består av det böjda formen av adjektivet *liten*, resulterar i förvirringar. Framför allt gäller det associationer som har att göra med med hur fort man springer, hur mycket man springer och hur långt man springer, men de svar har angetts om korrekt då det ordet kan vara svårt att förklara, att det har att göra med att man springer med små steg. När jag slår upp ordet i olika lexikon jag har tillgång till hemma står ordet ibland inte ordet med. En förklaring jag får fram är 'lunka' och 'jogga' med flera, men det står inget om att man springer med småsteg, så hur ska man tolka deras svar?

Andra förvirringar som uppstår är ordet *honkatt*, där en elev anger en förklaring som kan tolkas utifrån motsats. Eleven anger 'hans katt' vilket kan tolkas som att eleven egentligen menar 'hankatt' eller tänker utifrån infinitiv, alltså ägandet i 'hennes katt'.

Utifrån resultatet kan man också se att elever gör försök till yttranden men också anger att de har hört ordet men kommer inte ihåg betydelsen eller inte kan uttrycka sig, vilket stärks av både Frick och Malmström (1976), Holmegaard (2007) samt Golden (2009) att man inte kan dela upp det receptiva eller produktiva ordförrådet, utan det sker ett kontinuum mellan dem båda i ordförrådsutvecklingen.

### 7.3 Slutsats

Syftet med studien var att undersöka hur SFI-elever förstår sammansatta ord samt vad för ord lärare anser vara svåra för eleverna och orsaken till det. Utifrån resultaten från både elevundersökningen och lärarundersökningen är slutsatsen att ord och ordinlärning är ett mycket komplext område för andraspråkselever, vilket vi lärare behöver vara medvetna om. Risken finns att vi både överskattar och underskattar elevernas kunskaper om ord utifrån de föreställningar och referensramar vi modersmålstalare har. Därför behöver vi teoretiska kunskaper om ordinlärning och hur ord är uppbyggda för att kunna effektivisera



undervisningen för eleverna. Kunskap om ord och ordanvändning är a och o för såväl språkinlärare som lärare.

## Litteraturförteckning

- Allen, E. D. & Vallette R. M. 1972. *Modern Language Classroom Techniques: A Handbook*. New York: Harcourt, Brace and Jovanovich Inc.
- Carlo, M., August, D., McLaughlin, B., Snow, C., Dressler, C., Lippman, D., Lively, T. & White, C. 2004. Closing the gap: Addressing the vocabulary needs of English-language learners in bilingual and mainstream classrooms. *Reading Research Quarterly*. 39 (2), s. 188-215.
- Carver, R. 1994. Percentage of unknown vocabulary words in a text as a function of the relative difficulty of the text: implications for instruction. *Journal of Reading Behavior*. 26, s. 413-437.
- Coles, M. 1982. Word perception, first language script and learners of English as a second language. Birkbeck College, University of London: MA project.
- Curtis, M. E. 1987. Vocalubarity Testing and Vocalubarity Instruction. I McKeown, M. G. & Curtis, M. E. *The nature of Vocalubarity Acquisition*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Enström, I. 2004. Ordförråd och ordinläring – med särskilt fokus på avancerade inlärare. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur AB. s. 171-195.
- Enström, I. 2010. *Ordens värld. Svenska ord – struktur och inläring*. Stockholm: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB, s. 90-106.
- Fredriksson, U. & Taube, K. 2001. Läsning bland elever med invandrarbakgrund. *En undersökning av läsförmåga och bakgrundsfaktorer hos elever i årskurs 3 i Stockholm 1993-96*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Frick, N. & Malmström, S. 1976. *Språkklyftan. Hur 700 ord förstås och missförstås*. Fjärde reviderade upplagan. Kristianstad: Tidens Förlag.
- Gerganov, E. & Taseva-Rangelova, K. 1982. The impact of the factors 'associative value' and 'number of syllables' of English lexical items on word memorization in teaching English to Bulgarian students. *Supostavitelno Ezikoznanie* (Contrastive Linguistics) 7 (4), s. 3-12.
- Golden, A. 2009. *Ordförråd, ordbruk og ordläring*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Henning, G. H. 1973. Remembering foreign language vocabulary: acoustic and semantic parameters. *Language learning* 23.

- Huckin, T., Haynes, M. & Coady, J. 1995. *Second language reading and vocabulary learning*. Norwood, NJ: Ablex.
- Holmegaard, M. 2007. Långa ord – en svårighet för flerspråkiga studerande? I: Lindberg, Inger & Johansson Kokkinakis, Sofie (red.), *OrdiL. En korpusbaserad kartläggning av ordförrådet i läromedel för grundskolans senare år*. Göteborg: Göteborgs Universitet, s. 135-170.
- Josephson, O. 1992. *Svåra ord. En undersökning av förståelsen av 153 ord från ekonomiska, sociala och politiska sammanhang*. Meddelanden från institutionen för nordiska språk, MINS 11. Stockholm: Stockholms universitet.
- Järborg, J. 2007. Om ord och ordkunskap. I: Lindberg, Inger & Johansson Kokkinakis, Sofie (red.), *OrdiL. En korpusbaserad kartläggning av ordförrådet i läromedel för grundskolans senare år*. Göteborg: Göteborgs Universitet, s. 61-100.
- Kulbrandstad, L. 2003. *Lesing i utvikling. Teoretiske og didaktiske perspektiver*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lagerholm, P. 2010. *Språkvetenskapliga uppsatser*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Laufer, B. & Sim, D. D. 1985. Taking the easy way out: non use and misuse of contextual clues in EFL reading comprehension. *English teaching Forum* 23.
- Laufer, B. 1997. What's in a word that makes it hard or easy: some intralexical factors that affect the learning of words. I: Schmitt, Norbert & McCarthy, Michael (red.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. United Kingdom: Cambridge University Press, s. 140-155.
- Lindberg, 2007. Forskning om läromedelsspråk och ordförrådsutveckling. I: Lindberg, Inger & Johansson Kokkinakis, Sofie (red.), *OrdiL. En korpusbaserad kartläggning av ordförrådet i läromedel för grundskolans senare år*. Göteborg: Göteborgs Universitet, s. 13-60.
- Meara 1982. Word association in a foreign language. A report on the Birkbeck vocabulary project. *Nottingham Linguistic Circular* 11.
- Marton, W. 1977. Foreign vocabulary learning as problem number one of foreign language teaching at the advanced level. *Interlanguage Studies Bulletin* 2.
- Nation, P. 2001. *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Oscarsson, M. 1999. Estimating Language Ability by Self-Assessment: A review of Some of the issues. I: *Papers on Language, learning, teaching, Assessment*. IPD-rapport nr 1999:02. Göteborgs universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Read, J. 2000. *Assessing vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Språkbanken.  
[http://spraakbanken.gu.se/korp/#hpp=25&sort=&stats\\_reduce=word](http://spraakbanken.gu.se/korp/#hpp=25&sort=&stats_reduce=word).  
Hämtad 2012-04-18.
- Stock, R. D. 1976. Some factors affecting the acquisition of foreign language lexicon in the classroom. Unpublished PhD thesis. Urbana, Champaign: University of Illinois.
- Sundberg, Lena & Lönneberg, Annika 2002. *Bra början 3. Svenska för vuxna invandrare*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB.
- Swarnborn, M. & De Glopper, K. 1999. Incidental word learning while reading: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 69, s. 261-286.

# Bilaga 1

## Ordtest

Kurs på SFI

Man            Kvinna

Vilket land kommer du ifrån?

Vilket är ditt modersmål, hemspråk?

Vilka andra språk kan du?

Hur många år har du gått i skolan i ditt hemland?

Hur länge har du varit i Sverige?

1. I en lägenhet på fjärde våningen bor familjen Larsson. Lägenheten är en trerummare på 70 kvm och de tycker att de är trångbodda. Lägenheten ligger i ett stort höghusområde.

- A. Jag vet säkert vad ordet betyder
- B. Jag tror jag vet vad ordet betyder
- C. Jag vet inte vad ordet betyder

Förklara vad ordet betyder:

2. Det var fredagskväll och jag hade bjudit ut min flickvän på middag på en restaurang som låg vid en sjö. Kvällen kom och vi gick till restaurangen. När vi hade suttit där och ätit en stund blev jag röksugen. Då fick jag se en skylt där det stod: ”rökfri restaurang”.

- A. Jag vet säkert vad ordet betyder
- B. Jag tror jag vet vad ordet betyder
- C. Jag vet inte vad ordet betyder

Förklara vad ordet betyder:

3. I skolan har vår dotter en kompis som fyller år nästa fredag. Kompisen ska ha kalas den kvällen. Idag låg ett inbjudningskort i brevlådan.

- A. Jag vet säkert vad ordet betyder
- B. Jag tror jag vet vad ordet betyder
- C. Jag vet inte vad ordet betyder

Förklara vad ordet betyder:

4. Jag bor i en ganska liten kommun. Men det finns i alla fall två livsmedelsaffärer, två klädesaffärer, ett posthus, en bank, en bokhandel, en vårdcentral, en folktandvård och en barnavårdscentral.

- A. Jag vet säkert vad ordet betyder
- B. Jag tror jag vet vad ordet betyder
- C. Jag vet inte vad ordet betyder

Förklara vad ordet betyder:

5. En dag skulle jag åka många mil för att hälsa på min farmor som bodde Stockholm. Jag åkte direkt efter jobbet en fredag eftermiddag. Det var jättemycket trafik på vägarna och efter en stund kände jag mig både trött och hungrig. Jag behövde ta en paus. Var fanns närmaste gatukök?

- A. Jag vet säkert vad ordet betyder
- B. Jag tror jag vet vad ordet betyder
- C. Jag vet inte vad ordet betyder

Förklara vad ordet betyder

6. En arbetsdag var slut. Jag åkte till dagis för att hämta mina två pojkar som går där. När jag kom hade barnen ätit mat och satt nu i soffan tillsammans med förskolläraren. Hon hade en sagobok i handen.

- A. Jag vet säkert vad ordet betyder
- B. Jag tror jag vet vad ordet betyder
- C. Jag vet inte vad ordet betyder

Förklara vad ordet betyder:

7. Erik är ute på en promenad i skogen. Idag skiner solen, men i fem dagar har det varit oväder. Det har regnat och blåst jättemycket. Det ligger nedblåsta träd på flera ställen.

- A. Jag vet säkert vad ordet betyder
- B. Jag tror jag vet vad ordet betyder
- C. Jag vet inte vad ordet betyder

Förklara vad ordet betyder:

8. Snart är det sommar och då kan man få tag på svenska jordgubbar. Men importerade jordgubbar kan man köpa redan nu i affärerna.

- A. Jag vet säkert vad ordet betyder
- B. Jag tror jag vet vad ordet betyder
- C. Jag vet inte vad ordet betyder

Förklara vad ordet betyder:

9. Min vän hade varit på besök hos mig. Det regnade ute. Han sa: ”hejdå”, och började småspringa till bilen som stod borta på parkeringsplatsen.

- A. Jag vet säkert vad ordet betyder
- B. Jag tror jag vet vad ordet betyder
- C. Jag vet inte vad ordet betyder

Förklara vad ordet betyder:

10. Jag hade gått min promenad fem dagar i veckan under ett års tid. En dag när jag var ute och gick min runda fick jag sällskap av en grå och vit honkatt. Den följde med mig ända hem.

- A. Jag vet säkert vad ordet betyder
- B. Jag tror jag vet vad ordet betyder
- C. Jag vet inte vad ordet betyder

Förklara vad ordet betyder:

11. I tidningen kan man ofta läsa om brott som har begåtts. I morse läste jag i tidningen om en 59-årig man som blivit knivskuren i armarna och blivit slagen med en kofot i huvudet.

- A. Jag vet säkert vad ordet betyder
- B. Jag tror jag vet vad ordet betyder
- C. Jag vet inte vad ordet betyder

Förklara vad ordet betyder:



12. När kassörskan kom till varuhuset på morgonen låg det glassplitter överallt. Det hade varit inbrott. Tjuvarna hade hittat kassaskåpet och tagit det med sig, men inget annat verkade det som.

- A. Jag vet säkert vad ordet betyder
- B. Jag tror jag vet vad ordet betyder
- C. Jag vet inte vad ordet betyder

Förklara vad ordet betyder:

13. I några år har min son velat köpa en gitarr. På en hylla i sitt rum har han en spargris, som han fick när han föddes. Snart räcker nog pengarna!

- A. Jag vet säkert vad ordet betyder
- B. Jag tror jag vet vad ordet betyder
- C. Jag vet inte vad ordet betyder

Förklara vad ordet betyder:

Tack för Din medverkan!

/Carina Ahlin

## Bilaga 2

### Uppfattning om svåra ord – läraren

Vad anser du är svåra ord i följande texter för dina SFI-elever (D-nivå)?

Varför är ordet/orden svårt/svåra?

Ange dina svar under varje textexempel.

1. I en lägenhet på fjärde våningen bor familjen Larsson. Lägenheten är en trerummare på 70 kvm och de tycker att de är trångbodda. Lägenheten ligger i stort höghusområde.
  
2. Det var fredagskväll och jag hade bjudit ut min flickvän på middag på en restaurang som låg vid en sjö. Kvällen kom och vi gick till restaurangen. När vi hade suttit där och ätit en stund blev jag röksugen. Då fick jag se en skylt där det stod: ”rökfri restaurang”.
  
3. I skolan har vår dotter en kompis som fyller år nästa fredag. Kompisen ska ha kalas den kvällen. Idag låg ett inbjudningskort i brevlådan.
  
4. Jag bor i en ganska liten kommun. Men det finns i alla fall två livsmedelsaffärer, två klädesaffärer, ett posthus, en bank, en bokhandel, en vårdcentral, en folktandvård och en barnvårdscentral.

5. En dag skulle jag åka många mil för att hälsa på min farmor som bodde Stockholm. Jag åkte direkt efter jobbet en fredag eftermiddag. Det var jättemycket trafik på vägarna och efter en stund kände jag mig både trött och hungrig. Jag behövde ta en paus. Var fanns närmaste gatukök?
6. En arbetsdag var slut. Jag åkte till dagis för att hämta mina två pojkar som går där. När jag kom hade barnen ätit mat och satt nu i soffan tillsammans med förskolläraren. Hon hade en sagobok i handen.
7. Erik är ute på en promenad i skogen. Idag skiner solen, men i fem dagar har det varit oväder. Det har regnat och blåst jättemycket. Det ligger nedblåsta träd på flera ställen.
8. Snart är det sommar och då kan man få tag på svenska jordgubbar. Men importerade jordgubbar kan man köpa redan nu i affärerna.
9. Min vän hade varit på besök hos mig. Det regnade ute. Han sa: "hejdå", och började småspringa till bilen som stod borta på parkeringsplatsen.

10. Jag hade gått min promenad fem dagar i veckan under ett års tid. En dag när jag var ute och gick min runda fick jag sällskap av en grå och vit honkatt. Den följde med mig ända hem.

11. I tidningen kan man ofta läsa om brott som har begåtts. I morse läste jag i tidningen om en 59-årig man som blivit knivskuren i armarna och blivit slagen med en kofot i huvudet.

12. När kassörskan kom till varuhuset på morgonen låg det glassplitter överallt. Det hade varit inbrott. Tjuvarna hade hittat kassaskåpet och tagit det med sig, men inget annat verkade det som.

13. I några år har min son velat köpa en gitarr. På en hylla i sitt rum har han en spargris, som han fick när han föddes. Snart räcker nog pengarna!

Tack för Din medverkan!

/Carina

